

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический  
университет»  
Институт иностранных языков  
Кафедра английской филологии и сопоставительного языкознания

**Развитие социокультурной компетентности у учащихся средней школы с  
применением метода проектов**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой

\_\_\_\_\_

дата      подпись

Исполнитель:  
Кокшарова Валерия Николаевна  
обучающийся БА-44 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:  
Мурзич Александра Николаевна  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	6
1.1. Социокультурная компетентность и ее роль в процессе социализации обучающихся средней школы .....	6
1.2. Метод проектов при обучении иностранному языку .....	16
1.3. Психологические особенности обучающихся средней школы...	24
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	33
2.1. Анализ учебно-методического комплекса и его социокультурной составляющей.....	33
2.2. Описание этапов организационной работы по развитию социокультурной компетентности обучающихся средней школы методом проектов.....	36
2.3. Анализ эффективности развития социокультурной компетентности при выполнении учебного проекта обучающимися средней школы .....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 6 .....	65

## ВВЕДЕНИЕ

Известно, что в современном мире знание иностранных языков является одним из важнейших факторов становления успешной личности ввиду своих познавательных, развивающих, социальных функций. Практически любой специалист в сегодняшнем мире информационных технологий все чаще сталкивается с жизненной необходимостью уметь читать статьи на языке оригинала. Наряду с этим проблема выбора наиболее эффективных методов преподавания данного языка становится все более значимой.

Следует отметить, что процесс обучения в современном образовании подразумевает под собой взаимодействие между учителем и учениками с целью приобретения обучающимися определенных знаний, навыков, умений и приобщения их к ценностям той или иной культуры. В силу того, что процессы глобализации имеют бесспорное влияние на жизнь общества, со стороны преподавателя немаловажно подготовить обучающихся к коммуникации с представителями иных стран в соответствии с принятыми в иностранной культуре нормами и этикетом, о которых обучающиеся узнают в ходе изучения иностранного языка. Создание таких общественных связей безусловно способствуют ускорению процесса адаптации и самореализации в системе социальных взаимоотношений.

Среди существующих методов обучения иностранному языку преподаватель выбирает наиболее оптимальные. Такие методы, как: традиционный, грамматико-переводной, метод погружения базируются на цели развить присущие каждому методу компетентности. Точнее, традиционный метод берет за основу развитие продуктивной компетентности, грамматико-переводной метод — познавательную и автономизационную компетентности, метод погружения помогает развить информационную компетентность. Для данного исследования нами был

выбран метод проектов как средство развития социокультурной компетентности обучающихся.

**Актуальность** данной работы обусловлена необходимостью современного общества в приобретении знаний, связанных с межкультурной коммуникацией в различных сферах жизни, через изучение элементов иноязычной культуры, этики, норм, т.е. развитие социокультурной компетентности.

**Объектом** данной работы является процесс развития социокультурной компетентности у обучающихся средней школы на уроках иностранного языка.

**Предметом** исследования является метод проектов как средство развития социокультурной компетентности обучающихся средней школы на уроках иностранного языка.

**Целью** данной курсовой работы является разработка идеи проекта, направленного на развитие социокультурной компетентности обучающихся средней школы и апробация его на практике.

Исходя из поставленной цели, были выявлены следующие **задачи**:

- 1) раскрыть понятие социокультурной компетентности;
- 2) выявить главные аспекты социокультурной компетентности и ее роль при социализации учащихся средней школы;
- 3) раскрыть понятие метода проектов;
- 4) проанализировать психологические особенности учащихся средней школы;
- 5) проанализировать учебно-методический комплект “Happy English.ru” и его социокультурную составляющую
- 6) разработать проект для учащихся средней школы;
- 7) апробировать разработанный проект на практике и проанализировать полученные результаты эксперимента.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что оно дополняет теорию воспитания школьников знаниями о специфических

условиях формирования социокультурной компетентности у обучающихся средней школы в современном мире.

**Практическая значимость** данной исследовательской работы состоит в том, что апробация метода проектов поможет определить эффективность данного метода как средства развития социокультурной компетентности во время проведения уроков иностранного языка в средней школе. А также результаты исследования могут найти применение при разработке преподавателями иностранного языка методических материалов, направленных на формирование у обучающихся средней школы социокультурной компетентности.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, составляющих 52 страницы, а также библиографического списка, насчитывающего 55 наименований и приложения, состоящего из 7 страниц.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

### 1.1. Социокультурная компетентность и ее роль в процессе социализации обучающихся средней школы

На данный момент перед образованием встала довольно трудная, неоднозначно решаемая, задача определения понятий «компетенция» и «компетентность». Очевидно, что «компетенция» - всего лишь перевод английского слова «competence» [Миронова 2012]. Однако полагают, что это понятие недостаточно полно отражает всю суть образовательной проблематики. Если обратиться к англо-русскому словарю, можно отметить, что данное слово имеет еще несколько значений, кроме слова «компетенция», более того, значение «компетентность» является одним из первых от «competence».

Существенным отличием «компетенции» от «компетентности» является тот факт, что «компетентность» обычно употребляется при описании способностей и умений человека, которые могли бы повысить эффективность его работы в той или иной сфере. Основываясь на том факте, что «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, надо признать, понятие «компетенция» имеет более узкое значение, чем «компетентность». Следовательно, можно сделать вывод, «компетентность» — обладание человеком определенной компетенцией.

Будучи двумя базовыми понятиями компетентностного подхода, «компетентность» и «компетенция» имеют множество отличий. Исследовав основные идеи компетентностного подхода, сформированные Л.О.Филатовой, можно четко разграничить два ее главнейших понятия. Компетентность объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования, в то время, как «компетенция» представляет собой целостное мировоззрение, ценности [Филатова 2005].

Еще одно отличие состоит в то, что компетентность означает способность мобилизовать полученные знания, умения, опыт и способы поведения в условиях конкретной ситуации, что является противоположной характеристикой «компетенции», которая описывает потенциал, проявляющийся ситуативно. Однако, нельзя не заметить, что, несмотря на существенные отличия, «компетентность» и «компетенция», как считает В.А. Метаева, являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями. Ведь компетентный человек, не обладающий компетенцией, не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. Понятие «компетенция» часто встречается в таких словосочетаниях, как «профессиональная компетенция», «межкультурная компетенция», а также «ключевая компетенция организации» и др. [Цит.: по Коряковцевой 2011].

Компетентность тоже можно рассматривать на нескольких уровнях, таких как, например:

- 1) базовые компетентности – те, которые касаются всей организации в целом и относятся к тому, что она должна уметь делать хорошо, чтобы добиваться успеха;
- 2) общие компетентности – те, которые необходимы для групп сходных рабочих процессов и показывают, какими навыками должны обладать эти члены организации для успешной работы;
- 3) специфические ролевые компетентности – те, которые связаны только с одной конкретной ролью либо с небольшой группой таких ролей, и определяют некие специальные задачи, которые важны для эффективной работы. Например, мы часто сталкиваемся с термином «социальная компетентность», которую Е.М. Ефимова считает неотъемлемой составляющей, основой процесса социализации личности и понимает ее как «социальную активность, готовность к изменениям, к самоопределению, а также как совокупность личностных качеств человека, позволяющих ему свободно ориентироваться в динамично меняющейся социокультурной среде» [Цит.: по Самохвалова 2012: 2].

В данной работе мы выбрали понятие «компетентности» для изучения всех его аспектов, благодаря чему мы сможем выделять всевозможные компетенции и их значимость в образовательном процессе.

Таким образом, проанализировав понятие «компетентность» и отделив его от «компетенции», мы пришли к выводу, что «компетентность» - понятие более широкое, в отличие от «компетенции». Для того, чтобы описать значение компетентности в образовательном процессе, необходимо учесть такой аспект, как цель образовательного процесса [ФГОС НОО 2012]. Существует большое количество таких целей, мы перечислим лишь некоторые из них:

- 1) развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться;
- 2) воспитание нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающему миру;
- 3) освоение системы знаний, умений и навыков, опыта осуществления разнообразных видов деятельности;
- 4) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей.

Ко всему перечисленному относится также и «формирование дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы» [ФГОС НОО 2012]. Именно на формирование дружелюбного отношения и толерантности направлено изучение английского языка в средней школе, согласно Рабочей программе основного общего образования.

К этому стоит добавить, что «формирование современного социокультурного пространства связано с развитием промышленных технологий и новых средств осуществления социокультурной коммуникации. Актуализуется проблема преодоления межиндивидуальных и межгрупповых культурных барьеров и культурной дистанции между представителями различных сообществ» [Вакулич 2010: 1]. Под этим



понимается организация индивидуальной социализации ученика с помощью педагогического сопровождения. Данная цель будет достигаться, в основном, опираясь на социокультурный подход.

Рассматривая общество с точки зрения социокультурного подхода, такие ученые, как М. Вебер, П. Сорокин (заложившие основополагающие начала данного подхода), определили взаимосвязь трех социальных измерений. Это были: личность, социальные и культурные явления. Социальные изменения, глобализация и информатизация общества, а также взаимопроникновение культур и языков в этих условиях предъявляют высокие требования к человеку [Абрамова 2009]. Из этого следует сделать вывод, что формирование социокультурной компетентности должно начинаться уже на ранних стадиях развития личности.

Уже в младшем школьном возрасте начинает формироваться самостоятельность человека, и именно это свойство личности (появляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение) обуславливает социальную жизнь общества, определяющуюся культурными факторами. Как уже было упомянуто, образование имеет в качестве одной из целей охрану и укрепление физического и психического развития детей. Здесь следует отметить, что психологическое здоровье характеризует личность в целом, ее отношение к миру, к себе, к собственной жизни. Современные психологи выделяют ряд существенных признаков при описании психологического здоровья личности, среди которых такие, как [Цит.: по Айваровой, Шимельфених 2017]:

- 1) способность не только выражать себя, слушать другого человека, но и участвовать в сотворчестве с другим человеком;
- 2) социальный интерес или социальное чувство (в терминологии А. Адлера);

3) чувство свободы, жизни «в соответствии с самим собой» как состояние осознания и следования своим главным интересам и наилучшему выбору в ситуации;

4) ощущение собственной дееспособности «Я могу».

Уделяя внимание последнему признаку, нельзя не упомянуть, что именно «компетентность» подразумевает под собой умения человека, т.е. то, что он может сделать, чтобы стать успешным, сформировать самостоятельность, самореализоваться (принять и преобразовать социум под себя) и быть психологически здоровым.

Обобщив вышеперечисленные признаки психологического здоровья, ученые выделили два аспекта: социальный и культурный. Первый включает в себя адаптивное социальное поведение, а именно, владение набором сценариев поведения в социальных ситуациях, и, конечно же, коммуникативные навыки; умение сотрудничать; социальную устойчивость, т.е. навыки уверенного поведения, а также способность принимать собственные решения [Мильруд, Максимова 2017: 10]. Культурный же аспект предполагает осознание человеком самого себя и роли в обществе.

Нельзя не признать, что оба аспекта психологического здоровья личности — базовая составляющая социокультурной компетентности личности. Благодаря такому виду компетентности человек приобретает независимость, стремление к успеху. Она играет важную роль в формировании его жизненного пути и в распоряжении им собственной жизнью.

Переходя непосредственно к описанию формирования социокультурной компетентности на уроках иностранного языка в младшей школе, в первую очередь, необходимо сказать, что любой язык — элемент культуры [Абрамова 2009]. Язык функционирует в рамках определенной культуры, а значит, ученику следует ознакомиться с особенностями культуры носителей этого языка и его особенностями функционирования в культуре.

Социокультурные знания и умения входят в обязательный минимум содержания учебной программы согласно новым государственным образовательным стандартам. В Федеральном государственном образовательном стандарте подчеркивается, что формирование коммуникативной компетентности связано с социокультурными и страноведческими знаниями, без которых нельзя сформировать коммуникативную компетентность [ФГОС НОО 2012]. Поэтому любой учебно-методический комплект включает в себя социокультурный компонент содержания обучения иностранному языку, знакомящий учащихся с аспектами жизни зарубежных сверстников, современностью и историей страны изучаемого языка. Это помогает углубить и дифференцировать представления школьников о действительности.

Социокультурный компонент содержания составляют страноведческие и лингвострановедческие знания. К страноведческим знаниям, например, относятся энциклопедические и фоновые знания. Среди таких обычно выделяют: знание реалий страны изучаемого языка, т.е. знание повседневной жизни (еда, напитки, национальные праздники), условий жизни (уровень жизни, условия проживания), межличностных отношений (между друзьями, в семье) и основных ценностей, убеждений и мнений, особенности невербального общения представителей изучаемой культуры [Халеева 1989: 193]. К лингвострановедческим знаниям можно отнести знание учащимися фоновой лексики, выражающей культуру страны изучаемого языка (правила поведения, этикета).

Важным является количество и разнообразие используемой информации. Чем больше понятий используется учащимся и чем больше варьируется страноведческая и лингвострановедческая составляющие изучения, тем глубже учащийся погружен в иноязычную культуру. А значит, расширяется его ассоциативно представленная картина мира. Более того, учащийся имеет в своем запасе больше смысловых опор для оперирования средствами иностранного языка. В процессе обучения школьники учатся

понимать феномены иной культуры, сопоставляя их с его собственной культурой. Это, несомненно, развивает любознательность учащихся, их интерес к изучению иностранного языка и культуры в целом, а также способность к самопознанию, анализу уже имеющегося и приобретаемого культурного опыта.

Выделяют социокультурные знания, умения, способности и качества личности учащихся, как неотъемлемые части процесса формирования социокультурной компетентности. Немаловажным является и то, что процесс обучения иностранному языку должен быть направлен на преодоление существующих стереотипов, воспитание толерантности в отношении представителей других культур.

Развитая социокультурная компетентность поможет человеку избежать трудностей общения с разными народами. Ведь зачастую трудности заключаются в различии культурных понятий об каких-либо явлениях и предметах. «Социокультурный подход к обучению языку заключается, прежде всего, в том, что коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку тесно связано с использованием языка как средства познания мировой и национальной культуры, субкультуры страны изучаемого языка, духовного наследия стран и народов, способов достижения межкультурного понимания. Обучение иноязычному общению проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира» [Цит. по: Дементьевой 2008: 38]. Так в процессе обучения иностранному языку преподаватель развивает личность ученика таким образом, что по окончании курса в общество входит новый готовый социальный тип личности.

Согласно существующим теориям всемирно известных ученых - социологов, таких, как, например, М. Вебер, Э. Фромм, в основе социализации лежит степень рациональности социального действия, а также связь индивида и социума. Более того, Э. Фромм считает, что социальный характер позволяет наиболее эффективно приспособиться к требованиям

общества и обрести чувство безопасности и защищенности [Цит.: по Зеяниной]. Как известно, в естественной языковой среде индивид ощущает себя более комфортно, чем в иноязычной среде. В ходе обучения иностранному языку помимо формирования и дальнейшего развития вторичной языковой личности, обучающемуся несомненно прививается и чувство комфорта во время нахождения в обществе иной культуры и менталитета. Социализация всегда осуществляется путем целенаправленного воздействия на личность. Изучение социализации личности было и остается одним из наиболее важных в социологии. Факты и теории, предоставляемые учеными, безусловно, влияют на развитие многих социальных групп, а также объясняют поведение членов этих социальных групп.

Профессия педагога предполагает знание не только методики преподавания, но и владение основами социологии. Это необходимо для того, чтобы преподаватель мог осуществить верный выбор подходящей методики обучения для каждого ученика. Особенно важным этот аспект становится при взаимодействии с обучающимися школьного возраста. Как говорит американский социолог Дж. Смелзер, существует три стадии социализации личности: стадия подражания и копирования детьми поведения взрослых; игровая стадия, когда дети осознают поведение как исполнение роли; стадия групповых игр, на которой дети учатся понимать, что от них ждет целая группа людей [Цит.: по Шиняева 2011]. Действительно, чаще всего, наиболее успешно ученики усваивают новую учебную информацию в игровом или творческом процессе, примеряя на себя какую-либо новую социальную роль, подготавливая тем самым себя к новой ступени развития на языковом и социальном уровне.

Так, изучив социологические материалы исследований, мы не могли не отметить непосредственную связь между развитием социокультурной компетентности и социализацией личности обучающегося. Ведь один процесс дополняет другой, давая возможность обучающемуся преодолеть барьер страха и дискомфорта, выйти из зоны комфорта и почувствовать

уверенность, как в естественной языковой среде, так и при общении на иностранном языке.

Необходимость глубоко знать специфику страны изучаемого языка стала общепризнанной, ведь становление и развитие вторичной языковой личности, готовой к межкультурной коммуникации, невозможно без знаний этой специфики [Некрасова 2013]. И именно поэтому каждый урок иностранного языка должен содержать в себе информацию страноведческого характера. Что касается знания специфики страны, то сюда входит углубленное изучение не только культуры других стран, но и науки, исторических и современных реалий, общественных деятелей, места этих стран в мировом обществе, расширении объема лингвистических, культуроведческих знаний, навыков и умений адекватного использования языковых средств, правил речевого и невербального поведения. Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в политике, экономике, культуре и многих других сферах имеет влияние на изменения, развитие, изобретение новых методик обучения иностранным языкам.

Включение социокультурного компонента при обучении школьников английскому языку в общеобразовательной школе служит для формирования у обучающихся целостной картины мира через приобщение к его культурному наследию, воспитания патриота своей страны и гражданина мира, расширения объема знаний учащихся в различных видах деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении. Расширение кругозора обучающихся осуществляется с помощью развития чувства толерантности к представителям другой культуры, их традициям, обычаям, взглядам и умение видеть особенности своей культуры в контексте культур других народов и мировой культуры в целом. А также все перечисленное помогает повышать уровень общей культуры учащихся и их уровень мотивации к изучению иностранного языка. В данной исследовательской работе мы раскрываем сущность понятия «социокультурная компетентность» применительно к обучающимся средней школы.

Под социокультурной компетентностью школьников среднего звена мы понимаем совокупность определенных, уже сложившихся в определенной степени знаний о культуре страны изучаемого языка, а также умений, способностей и качеств личности, позволяющих обучаемому студенту варьировать свое речевое поведение в зависимости от сферы и ситуации общения, согласно культурным нормам и правилам этикета страны изучаемого языка.

Среди прочих личностных результатов, указанных в программе ФГОС СПО 2012 года, обучающийся среднего звена школы должен развить навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности [ФГОС НОО 2012].

Содержание обучения учащихся английскому языку автоматически становится более эффективным, ориентированным на личностные установки учащихся, когда в учебный процесс включается социально - культурный компонент на основе использования элементов национально - культурных особенностей.

Подводя итог, заметим, что использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, способствует формированию их коммуникативных навыков и умений, а также положительной мотивации, предоставляя стимул к самостоятельной работе над языком. Благодаря социокультурной составляющей разработанных методических комплектов и упражнений достигаются многие воспитательные цели. Можно заключить, что велико их влияние на становление личности обучающегося, на развитие его чувства патриотизма с одной стороны и толерантного отношения к другим культурам с другой, и, несомненно, на углубление уже имеющихся у обучающегося знаний о реальной действительности.

## 1.2. Метод проектов при обучении иностранному языку

Такой широкоизвестный и частоиспользуемый метод, как метод проектов был разработан американским педагогом У.Килпатриком в 20-е годы XX века. Основной его целью было — предоставить учащимся возможность самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Учителю в проекте отводится роль координатора, эксперта или же дополнительного источника информации [Лерман 2007].

В отечественной практике преподавания иностранных языков метод проектов начал активно использоваться с конца 90-х годов прошлого века. Особенное внимание в рамках данного метода уделяется сейчас телекоммуникационным проектам. Проекты в целом отличаются от проектов, предназначенных для обучения иностранному языку. Любой проект способствует [Там же]:

- 1) повышению личной уверенности учащихся;
- 2) развивает “командный дух”, развивает коммуникабельность и умение сотрудничать;
- 3) обеспечивает механизм критического мышления, умение искать пути решения проблемы;
- 4) развивает у учащихся исследовательские умения.

Кроме того, проектная деятельность способствует формированию и развитию рефлексивных умений, поисковых умений, навыков работы в сотрудничестве, и чрезвычайно важные коммуникативные и презентационные умения.

Нужно сказать, что проекты, предназначенные для обучения иностранному языку, обладают как общими для всех проектов чертами, так и имеют свои отличительные особенности, среди которых [Николаева 2010]:

- 1) использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;



- 2) акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);
- 3) выбор темы, вызывающей большой интерес для учащихся и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;
- 4) отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;
- 5) наглядное представление результата.

Для того, чтобы проект был выполнен ярко, наглядно и согласно поставленным задачам, необходимо соблюдать правильную последовательность его выполнения. Известными зарубежными учеными-методистами, такими как Е.Коллингс и У.Килпатрик, были выделены несколько этапов работы над проектами:

- 1) определение темы проекта;
- 2) определение проблемы и цели проекта;
- 3) обсуждение структуры проекта, составление примерного плана работы;
- 4) презентация необходимого языкового материала и предкоммуникативная тренировка;
- 5) сбор информации: обращение к уже имеющимся знаниям и жизненному опыту, работа с источниками информации, создание собственной системы хранения информации;
- 6) работа в группах;
- 7) регулярные встречи, во время которых учащиеся обсуждают промежуточные результаты, преподаватель комментирует проделанную учащимися работу, корректирует ошибки в употреблении языковых единиц, проводит презентацию и отработку нового материала;
- 8) анализ собранной информации, координация действий разных групп;
- 9) подготовка презентации проекта — выставки, видеофильма, радиопередачи, театрального представления, школьного праздника и т.д.;
- 10) демонстрация результатов проекта (кульминационная точка работы над проектом);

11) оценка проекта. Данный этап включает в себя не только контроль усвоения языкового материала и развития речевой и коммуникативной компетенции, который может проводиться в традиционной форме теста, но и общую оценку проекта, которая касается содержания проекта, темы, конечного результата, участия отдельных учащихся в организации проекта, работы учителя и т.д. [Коллингс 1926], [Килпатрик 1928].

Обобщая перечисленные этапы создания проекта, необходимо сказать, что подобные этапы описаны учеными еще в одной классификации, но уже в несколько более сокращенной форме. Упомянутую классификацию принято называть «Правилем пяти П» [Василовская 2009]: проблема – проектирование (планирование) – поиск информации – продукт – презентация. Хотя сам процесс создания является весьма важным в ходе осуществления проектной деятельности, как правило, решающим становится заключительный этап – его презентация.

Во-первых, важно выбрать наиболее подходящий стиль изложения содержания созданного проекта. Существует множество различных видов презентационных проектов [Там же]:

воплощение (в роль человека, одушевленного или неодушевленного существа), деловая игра, демонстрация видеофильма – продукта, выполненного на основе информационных технологий, диалог исторических или литературных персонажей, защита на Ученом Совете, игра с залом, иллюстративное сопоставление фактов, документов, событий, эпох, цивилизаций, инсценировка реального или вымышленного исторического события, научная конференция, отчет исследовательской экспедиции, пресс-конференция, путешествие, реклама, ролевая игра, соревнования, спектакль, спортивная игра, телепередача, экскурсия.

Во-вторых, этап представления публике готового проекта так важен по причине заложенного в нем большого учебно-воспитательного эффекта. Это значит, что в ходе презентации обучающиеся учатся «аргументировано излагать свои мысли, идеи, анализировать свою деятельность, предъявляя

результаты рефлексии, анализа групповой и индивидуальной самостоятельной работы, вклада каждого участника проекта» [Василовская 2009].

Но, как считает Н. О. Герьянская, этап презентации не является заключительной стадией выполнения проектной деятельности. Практическое осуществление проекта включает в себя такой компонент, как критика преподавателя. Эта критика производится не только в конце презентации проекта, но и на всем протяжении осуществления проектной деятельности. Критика разделяется на: специальную и общую. Цель первого вида критики — выяснение удачного или неудачного выполнения проекта, и объяснение в том случае, если проект выполнен неудачно. Общий тип критики подразумевает разбор ошибок более общего характера, например, небрежность формулировки или осуществления плана, неаккуратность в техническом выполнении и т.п. [Герьянская 2003].

Помимо соответствия проектной деятельности представленным выше этапам, необходимо помнить о роли самого обучающегося в этой проектной деятельности. Ведь в ходе выполнения проектных заданий обучающийся оказывается вовлеченным в активный познавательный и творческий процесс на основе методики сотрудничества. Он оказывается погруженным в процесс выполнения творческого задания, а вместе с ним и в процесс получения новых и закрепления старых знаний по предмету, в рамках которого и проводится проект. Кроме того, ученик вместе с учителем выполняет собственный проект, решая какую-либо практическую исследовательскую задачу. Включаясь, таким образом, в реальную деятельность, он овладевает новыми знаниями.

Однако учитель должен помнить и свои функции в осуществлении проектной деятельности. Как пишет в своей статье Н. О. Герьянская, учителю следует «предоставить своим ученикам возможность продолжения их деятельного участия в реальном мире, их окружающем, в мире игры, спорта, рассказывания, естественных явлений, социального общения и

занятий» [Герьянская 2003: 23]. Иными словами, полная свобода выражения обучающихся должна иметь место во время создания проекта.

Тем не менее, немаловажен учет педагогом собственных внутренних критериев при выборе проектов:

- 1) захватывает ли данный проект обучающихся в полной мере?
- 2) есть ли у обучающихся все возможности для его успешного осуществления?
- 3) сможет ли создание данного проекта побудить обучающихся к выполнению новой проектной деятельности?

Существует также еще один неотъемлемый элемент проектной деятельности при обучении иностранному языку. Это его специфика, вытекающая из целей и задач, стоящих перед учителем. Как известно, огромное влияние на развитие языка какого-либо народа оказывает его культура. Л.В. Николаева также считает, что участие обучающихся в межкультурном диалоге «требует высокого уровня коммуникативной культуры, коммуникативной компетенции, развитых навыков общения» [Николаева 2010].

Выбирая темы для проектной деятельности, преподаватель вероятнее всего отдаст предпочтение темам, содержащим не только интересный, но и ценный для обучающихся культурный, исторический материал о стране изучаемого языка. За свою работу ученики получают сразу несколько отметок: за оформление, за содержание, за защиту; могут быть также учреждены специальные номинации: «оригинальность», «научность», «актуальность» и т.п. А также немаловажный аспект поощрения помогает стимулировать интерес, мотивирует учащихся на самостоятельную поисковую деятельность.

Отсюда вытекают отличия метода проектов от традиционных методов обучения. Данные отличия являются безусловными преимуществами системы этого метода.

Итак, в то время как традиционная система акцентирует внимание на усвоении уже готовых знаний и само обучение происходит за счет эксплуатации памяти, метод проектов развивает интеллект обучающегося, его умение мыслить логически, самостоятельно, планируя и отслеживая последовательность выполняемых им действий. Так обучающиеся усваивают знания и применяют их и свои творческие способности в практической деятельности. И, что немаловажно, благодаря методу проектов обучающиеся в большей степени, по сравнению со стандартными методами обучения, знакомятся со страноведческой тематикой при изучении диалога культур.

Из всего вышесказанного следует, что поиск новых средств и методов обучения иностранным языкам привел к активному использованию метода проектов. В современном мире этот метод занимает одну из ведущих позиций в методической копилке, как зарубежных, так и отечественных ученых-методистов. В основу же данного метода положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат решения практически или теоретически значимой проблемы.

Существование большого количества различных видов проектов предполагает наличие нескольких их классификаций по определенным признакам. Наиболее полной классификацией проектов в отечественной педагогике является классификация, предложенная в учебном пособии Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной и др. Она может быть применена к проектам, используемым в преподавании любой учебной дисциплины. В данной классификации по нескольким критериям выделяются следующие разновидности проектов [Полат, Бухаркина 2007]:

1) по методу, доминирующему в проекте

- a. Исследовательские
- b. Творческие
- c. приключенческие, игровые
- d. информационные
- e. практико-ориентированные

2) по характеру координирования проекта

- а. с явной координацией
- б. со скрытой координацией

3) по характеру контактов

- а. внутренние (региональные)
- б. международные

4) по количеству участников

- а. личностные (индивидуальные)
- б. парные
- с. групповые

5) по продолжительности проведения

- а. краткосрочные
- б. средней продолжительности
- с. долгосрочные

Последний тип классификации более подробно описан в статье «Метод проектов на уроках в начальной школе» [Василовская 2009]. В данной статье предложена классификация проектов по продолжительности проведения с конкретизацией времени:

- 1) мини – проекты (могут укладываться в один урок или менее);
- 2) краткосрочные проекты (требуют выделения для их создания 4 – 6 уроков);

Это время необходимо для того, чтобы обучающиеся могли осуществить основную работу по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации во внеклассной деятельности. В то время, как урок используется лишь для координации деятельности участников проектных групп.

- 3) недельные проекты (выполняются в группах в ходе проектной недели);
- Выполнение таких проектов занимает 30 – 40 часов и проходит при участии руководителя на всем протяжении процесса создания.

4) Годичные проекты (могут выполняться как в группах, так и индивидуально исключительно во внеурочное время).

Представленная классификация удобна тем, что позволяет наиболее точно дать характеристику создаваемого или анализируемого проекта.

Что же касается зарубежных исследователей, то двумя английскими специалистами Т. Блуром и М.Дж. Сент-Джоном были разделены три вида проектов [Цит.: по Костоваровой 2014]:

- 1) групповой проект, в котором "исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы";
- 2) мини-исследование, состоящее в проведении "индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью";
- 3) проект на основе работы с литературой, подразумевающий "выборочное чтение по интересующей студента теме", и подходящий для индивидуальной работы.

Рассматривая возможности внедрения метода проектов в процесс обучения языку, можно выделить три главных подхода, основывающихся на том, что проект может:

- 1) использоваться как одна из форм внеаудиторной работы (конкурсы, викторины, участие в мероприятиях, связанных с какими-либо событиями в жизни класса, группы, учебного заведения, города, подготовка творческих вечеров, концертов, выставок, отчетных мероприятий на иностранном языке, телекоммуникационные проекты и т.п.);
- 2) служить альтернативным способом организации учебного курса (стенды, брошюры, радиопрограммы, видеофильмы, театральные представления);
- 3) интегрироваться в традиционную систему обучения языку (выполнение творческих и/или исследовательских заданий в рамках изучаемого учебного курса) [Паршукова 2017].

Для апробации метода проектов как средства формирования социокультурной компетентности обучающихся средней школы нами был выбран вид проекта, включающий в себя элементы всех трех видов.

Сознательно выбирая такой смешанный вид, мы исходили из того, что именно этот вид проектов представляет собой наиболее органичный вариант интеграции проектной методики в учебный процесс, поскольку позволяет использовать материал учебного курса для организации самостоятельной работы учеников для достижения групповой цели.

Таким образом, выбранный проект может быть охарактеризован как: практико-ориентированный, с элементами творчества и явной координацией, внутренний, групповой, краткосрочный. Классификация Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркиной наиболее полно и точно описывает все составляющие проекта. Однако, классификация А.Н. Василовской также вносит свою конкретику, определяя данный проект, как мини-проект.

### 1.3. Психологические особенности обучающихся средней школы

Поскольку психологическое развитие неразрывно связано с физиологическим, учителю на уроках иностранного языка в средней школе следует учитывать особенности этого возраста. Этот возрастной период характеризуется общим подъемом жизнедеятельности и глубокой перестройкой всего организма. Если говорить о студентах 9 класса, то также следует принимать во внимание особенности юношеского возраста.

Как известно, данный возраст - один из сложных, наиболее важных и ответственных в плане формирования личности периодов. Это период между подростковым возрастом и взрослостью, в ходе которого должна обеспечиваться возможность вхождения во взрослую жизнь.

В рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, возраст рассматривается как «эпоха построения личности, определяемая новообразованием, которое определяет сознание индивида, его отношение к



среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, его деятельность и весь ход его развития в данный период. Новообразование возраста юности – "чувство взрослости"; это особая форма самосознания, через которое (чувство) юноша сравнивает и отождествляет себя с другими, находит образцы для усвоения, строит свои отношения и перестраивает свою деятельность» [Палагина 2005: 227].

Одним из ключевых моментов развития ребенка в данном возрасте отмечено становление феноменов его самосознания в период отрочества и юности. В ходе таких изменений подросток кардинально изменяет свое поведение по отношению к себе и миру, поскольку он становится способным не только самостоятельно осуществлять выбор, опираясь на личностные принципы и ценности, но и нести за него ответственность.

Среди важных задач развития в юности психологи выделяют:

- 1) формирование ценностно-смысловой сферы и определение своей позиции относительно ценностей данного общества;
- 2) формирование самостоятельности и независимости в определении жизненных целей и принятия решений в связи с выбором будущей профессии;
- 3) развитие готовности к жизненному самоопределению (что предполагает достаточный уровень развития самосознания, ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности, ответственности и др.). Оно связано с потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблематизация смысла жизни с ориентацией на будущее [Гелас 2011].

Ведущим видом деятельности становится общение. А особое значение в нравственном и социальном поведении подростков играют чувства. Они становятся преднамеренными и сильными (у младших школьников импульсивные). Важнейшим аспектом формирования личности является самооценка подростка, его мысли и чувства по поводу его Я-концепции и социальной идентичности. Учение же для подростка приобретает личностное

содержание и очень скоро превращается в самообразование. Это еще одна часть формирующегося Я у подростка. Это происходит по причине того, что у подростка появляются мотивы профессиональной подготовки, долга, ответственности и престижа. Остро проявляется желание стать успешным. Свои чувства подростки проявляют очень бурно, иногда аффективно. Поэтому так важно бережно относиться к духовному миру подростков, проявляемым ими чувствам.

С другой стороны, подростковый возраст отличается и множеством положительных факторов: самостоятельность ребенка возрастает, отношения с другими детьми и взрослыми становятся более разнообразными и содержательными, а сфера его деятельности значительно расширяется. В этот период ребенок выходит на качественно новую социальную позицию, где формируется его сознательное отношение к себе как члену общества. К положительным моментам взросления относят и улучшения, происходящие в пяти областях — это внимание, память, скорость обработки данных и самоконтроль. Более конкретно, улучшения наблюдаются в избирательном внимании, они видны также и в двух типах памяти: оперативной и долговременной.

Подростки думают быстрее, чем дети. Скорость повышения эффективности обработки данных начинает останавливаться в возрасте 15 лет и не изменяется до конца подросткового и взрослого возраста

Познавательные процессы также претерпевают изменения. Память подростка носит переходный характер: от механического запоминания предметов и явлений к абстрактно-логической памяти. Связь памяти с мыслительной деятельностью, с интеллектуальными процессами в подростковом возрасте на переходном этапе онтогенеза, приобретает самостоятельное значение. «Если у ребенка интеллект — это функция памяти, то у подростка память — функция интеллекта», писал Л. С. Выготский в собрании сочинений «Педология подростка» [Выготский 1984].

Что касается мышления, то по мере развития подростка содержание его мыслительной деятельности изменяется в направлении тех понятий, которые более углубленно и всесторонне отражают взаимосвязи между явлениями действительности. Такая особенность мышления подростка предъявляет свои требования и к организации процесса усвоения знаний. При подаче учебного материала педагогу следует использовать как конкретно-образные характеристики, так и логические, абстрактные, понятийные связи и отношения.

Воображение подростка тоже не остается неизменным. Согласно Л. С. Выготскому, существенные изменения происходят в этом возрасте и в развитии воображения. Под влиянием абстрактного мышления воображение «уходит в сферу фантазии» [Цит.: по. Солодиловой 2006].

В подростковом возрасте происходит и развитие внимания, связанного с особенностью учебного материала. В этот период внимание становится активным. Но этим овладевают не все ученики, о чем следует помнить каждому преподавателю. Распределенность внимания усиливается. А это значит, что подросток может делать несколько дел одновременно. То есть внутренняя внимательность и внешнее ее выражение зачастую разделены. Значит, мы можем заключить, что развитие внимания в этом возрасте напрямую связано с формированием настойчивости, а произвольность становится проявлением волевой активности подростка. Следовательно, можно говорить о развитии волевой сферы подростка.

Как мы уже заметили, подростковый возраст — это возраст перемен, как физиологически, так и интеллектуально. Но необходимо отметить, что система ощущений и восприятий тоже эволюционирует. Образы восприятия становятся полными, детальными и содержательными. Что неизменно приводит к ускоряющейся трансформации процессов ощущения и восприятия в целенаправленные сенсорно-перцептивные процессы.

Задача учителя в процессе обучения — сформировать потребность познания обучающихся, обеспечивающую заинтересованность

обучающегося в освоении действий и понятий, связывая их с трудовой мотивацией и мотивацией общения. Важно поддерживать новизну не только за счет освоения той или иной исполнительской деятельности, но также и контроля, коррекции и оценки.

С учетом вышеупомянутых факторов, можно сказать, что исследуемый нами метод проектов является подходящим методом обучения иностранному языку учащихся средней школы. С его помощью педагог может легко вовлечь обучающегося в образовательный процесс по ряду причин. Студент-подросток использует возможность пофантазировать, а задача преподавателя — направить его склонность к фантазийному мышлению в русло учебного процесса. А также, немаловажно то, что проектная деятельность в подростковом возрасте наверняка осуществится успешно, ведь обучающийся уже умеет строить логику мысли и высказывания, исходя из имеющегося жизненного опыта. Поэтому в этот момент преподаватель выступает лишь в роли координатора, предоставляя почти полную свободу творчества и мыслительной деятельности обучающемуся. К тому же, юность была описана Ж.Пиаже как этап жизни, когда частота возникновения эгоцентрических мыслей снижается, что позволяет молодому человеку думать и рассуждать в более широкой перспективе [Цит.: по Шаповаленко 2005].

Что же касается характера содержания общения, то в этом возрасте он является ценностно-ориентирующим. Ведущую позицию занимает тематика бесед подростков, содержащих обсуждение "личных дел", "планов на будущее", "отношений с учителями и родителями" и т.п. В центр обсуждения всей этой проблематики выдвигается "я" ученика.

Доминанте юношеского типа общения соответствует появление нового типа диалога, специфичного для юношеского типа общения – исповедного. Юношескому типу свойственны и все остальные типы диалогов – фактический, информационный, дискуссионный. В ранней юности важный смысл приобретает коммуникативное уединение, в котором старшеклассники

общаются с неким идеальным партнером, со своим "я", с представляемыми реальными лицами из своего окружения или с лицами, общение с которыми им недоступно либо в силу статусных различий, либо в силу исторической дистанции. В уединении юноши и девушки проигрывают роли, которые им недоступны в реальной жизни. Они делают это как в играх-грезах, так и в мечтах. Отличие юношеских игр-грез от подростковых состоит в том, что они по преимуществу рефлексивны и социальные. Уединение в ранней юности в процессе игр-грез и мечтаний реализует такие функции как: познавательная, рефлексивная, продуктивно-репродуктивная, адаптивная, компенсаторная и целеполагающая [Смекалина 2003].

Ценнейшее психологическое приобретение ранней юности - открытие своего внутреннего мира. Для ребенка единственной сознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Вполне сознавая свои поступки, ребенок обычно еще не осознает собственных состояний. Напротив, для подростка внешний, физический мир только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Он начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния своего собственного "я". Становление нового уровня самосознания в ранней юности идет по направлениям, выделенным еще Л.С. Выготским, — интегрированию образа самого себя, "перемещению извне вовнутрь". В этот возрастной период происходит смена некоторого "объективистского" взгляда на себя "извне" на субъективную, динамическую позицию "изнутри".

Происходит некоторое включение индивида в общество взрослых. Более конкретно подобное включение обозначает следующее: подросток начинает считать себя равным взрослому; он начинает думать о будущем и строить "жизненные планы"; он ставит своей целью преобразование общества взрослых, в котором ему предстоит жить; у подростка появляется относительно устойчивые представления о себе как цельной личности, отличной от других людей как личностей [Выготский 1984: 126].

Поскольку образовательный процесс так или иначе построен на воздействии преподавателя на сознание и формирующуюся личность обучающегося, мы отмечаем необходимость изучения преподавателем психологических особенностей учащихся того возраста, с которым ему (учителю) приходится взаимодействовать. Для того чтобы оказать положительное влияние на становление личности, ее социализацию, преподавателю важно помнить о тонкостях формирования и развития психических и физиологических черт обучающихся.

Так, зная индивидуальные психологические особенности обучающихся, можно построить процесс обучения с интересом для каждого ученика. Опираясь на то, что важным признаком успешности процесса социализации подростков является коммуникация со сверстниками, мы выбрали метод проектов как средство формирования социокультурной компетентности. Благодаря творческому характеру деятельности обучающиеся получают возможность скооперироваться с близкими им по духу и, возможно, поспособствует дальнейшей совместной работе над иными проектами и заданиями.

Так, сильнейшие изменения происходят во всех областях жизнедеятельности ребенка, именно поэтому подростковый возраст называют «переходным». Основным в процессе образования учащихся средней школы является их самоопределение, формирование их личной и профессиональной позиции, соотношенной с социальным и культурно-историческим контекстом. Оно включает в себя ломку стереотипов привычных способов деятельности, проблематизацию ценностей и целей, овладение способами анализа собственной деятельности.

Исходя из всего вышесказанного, можно подвести итог. Во-первых, понятие компетентности может рассматриваться на нескольких уровнях, например: базовые компетентности, общие компетентности и ролевые компетентности, связанные с одной конкретной ролью. Социальная

компетентность определяется как основа процесса социализации личности, её социальная активность, готовность к изменениям.

Во-вторых, личность, социальные и культурные явления описываются П.Сорокиным как взаимосвязанные между собой социальные измерения, влияющие на формирование социокультурной компетентности личности. Данный вид компетентности обуславливает инициативность, чувство ответственности личности, её успешную социальную жизнь, определяющуюся культурными факторами.

Социокультурные знания и умения входят в содержание учебной программы, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту. Они помогают углубить и дифференцировать представления обучающихся о реалиях действительности. Социокультурный компонент включает страноведческие и лингвострановедческие знания о стране изучаемого языка. Включение данного компонента в образовательный процесс помогает в формировании целостной картины мира путем приобщения к культурному наследию, патриотического воспитания, расширения объема знаний обучающихся в разных видах деятельности. Содержание обучения иностранному языку становится более эффективным при включении социокультурного компонента в образовательную программу.

Кроме того, в процесс может быть включена проектная деятельность, способствующая повышению уверенности обучающегося, развитию коммуникабельности. Метод проектов, разработанный американским ученым-методистом У. Килпатриком, преследует цель предоставить обучающимся возможность самостоятельно добывать знания, решая поставленные перед ними какие-либо практические задачи или проблемы, требующих для своего решения знаний из разных предметных сфер. Преподаватель во время осуществления проектной деятельности играет роль координатора, наставника или эксперта, который может лишь направить эту деятельность в правильное направление.

Любые проекты позволяют развить умение искать пути решения проблемы, развивая исследовательские умения обучающихся. Помимо общих черт со всеми проектами, проекты для обучения иностранному языку имеют отличительные особенности, наиболее важная из которых — создание коммуникативных ситуаций, максимально приближенных к реалиям действительности. Для создания наглядного и яркого проекта необходимо соблюдать верную последовательность его выполнения. Учеными-методистами были написаны несколько видов этапов, среди которых выделяется “Правило пяти П” введенное в использование А.Н. Васильевой : проблема — проектирование — поиск информации — продукт — презентация.

Помимо социокультурных моментов в образовательном процессе учитель на уроках должен учитывать физиологические и психологические характеристики особенности возраста обучающихся. Так, на передний план выносятся проблемы формирования ценностно-смысловой сферы и определение своей позиции относительно ценностей данного общества; формирования самостоятельности и независимости в определении жизненных целей и принятия решений в связи с выбором будущей профессии; развития готовности к жизненному самоопределению. Отношения подростков с окружающими становятся более содержательными, а ребенок занимает новую социальную позицию. Важный смысл приобретает коммуникативное уединение. Мышление становится более углубленным. Происходит становление нового уровня самосознания и открытие юношами и девушками своего внутреннего мира.

Подводя итог всему сказанному, можно отметить, что учитель играет роль координатора действий и эмоций обучающихся, связывает их с трудовой мотивацией и мотивацией общения. Главная задача учителя при работе с обучающимися средней школы — формирование их потребности к познанию, благодаря чему они будут заинтересованы в предмете и обучении в целом.



## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

### 2.1. Анализ учебно-методического комплекса и его социокультурной составляющей

Изучение английского языка в средней школе носит активный, деятельностный характер, что соответствует возрастным особенностям школьника среднего звена.

Так как на данном этапе осуществляется коммуникативно-познавательное обучение, связанное с повышением содержательности речи учащихся, на уроках используются приемы, побуждающие к выражению личного отношения к обсуждающимся проблемам. А учебно-методические комплекты разработаны с учетом поставленных учебных, образовательных, воспитательных и развивающих целей и следующих задач:

- 1) развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной;
- 2) приобщение учащихся к культуре, традициям, реалиям стран изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся;
- 3) формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;
- 4) развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации и др. [цит.: по Курдявка 2009].

Обучение иностранному языку в условиях школы осуществляется вне естественной языковой среды, где главным источником информации служит учебный текст. Однако не все учебные тексты являются необходимыми и

эффективными для изучения лингвокультурологических особенностей страны изучаемого языка.

Для наиболее точного определения уровня эффективности метода проектов как средства развития социокультурной компетентности, мы должны принять во внимание все факторы и условия, которые способствуют развитию рассматриваемой компетентности наряду с проектной деятельностью. С этой целью нами был проанализирован учебно-методический комплект “Happy English.ru” для 9 класса авторов К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман.

Принципиально важным фактом является тот, что социокультурные знания и умения формируются у обучающихся сквозь призму восприятия американской культуры гражданами России. Эту позицию авторы выражают уже в самом названии учебника.

Сюжет текстов, включенных в программу обучения, дает возможность ученикам познакомиться с реалиями, культурой и бытом Соединенных Штатов Америки. Немаловажный аспект изучения культуры страны изучаемого языка — знание истории развития государства. Именно на этот аспект делают акцент авторы учебника.

Кроме того, по окончании курса обучающиеся должны уметь читать несложные аутентичные тексты разных стилей с полным и точным пониманием. Однако, эта цель труднодостижима при использовании данного учебника в образовательном процессе. Известно, что содержание текстов должно соответствовать возрастным особенностям и интересам обучающихся, иметь образовательную и воспитательную ценность. Несмотря на свою информативность, учебные тексты УМК “Happy English.ru” довольно сложны для восприятия учеников. Причина такой сложности в том, что некоторые тексты, включенные в учебную программу, располагаются более чем на 5 страницах, включая при этом множество неизученных лексических единиц. Примером является Дневник Робина Маквизарда (см. Приложение 5).

Несмотря на значительный недостаток, положительные стороны рассматриваемого УМК все же превалируют. Разделы данного учебника помогают преподавателю приобщать обучающихся к ценностям мировой культуры. Такие рубрики, как, например, “America in focus” позволяют ученикам овладевать знаниями о наиболее употребительной лексике, реалиях (традиции в питании, написании адреса, этикетные особенности и др.) и социокультурном портрете стран и наследии страны изучаемого языка. Другая рубрика “Project” (см. Приложение 6) предлагает обучающимся создать проект по изученной теме. Минус данной рубрики в том, что данный проект должен соответствовать представленному плану, включающим в себя обязательное содержание работы.

Еще одной немаловажной стороной анализа стало формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. Это также происходит интегрировано с процессом знакомства с историей и культурой народов стран изучаемого языка в рамках учебных ситуаций и содержания курса при выполнении проблемных заданий. Отрицательная сторона практически всех упражнений данного УМК в том, что для их выполнения обучающемуся нет необходимости действовать с учетом мнений одноклассников. Нами было отмечено отсутствие заданий, требующих сообразительности и быстрой реакции, приучающих школьников обращать внимание на изменяющиеся условия жизни в рамках учебных ситуаций и соответственно осуществлять учебную деятельность, примеряя на себя иную роль и преодолевая барьеры. Данный УМК не предполагает использование нестандартных способов подачи материала. Это действует в противовес повышению мотивации к учебе.

Ученикам предлагается систематизировать страноведческие знания с опорой на опыт изучения других учебных предметов. Однако, рассматривая этот аспект в сравнении с методом проектов, можно сделать вывод о том, что связь с иными учебными предметами в методе проектов проявляется чаще и сильнее, чем при традиционном обучении. Более того, проявлять талант,

претворять в жизнь творческие идеи, расширяя границы кругозора, практически не представляется возможным в рамках учебной программы по данному УМК, так как прописанные упражнения являются одинаково обязательными для всех обучающихся, без учета их индивидуальных способностей, в то время, как метод проектов позволяет выразить все имеющиеся творческие идеи обучающихся по заданной теме.

Подводя итог всему сказанному, можно отметить, что каждый раздел учебника знакомит обучающихся с особенностями иноязычной культуры, учит относиться уважительно и осознавать разницу культур. Однако, нельзя с уверенностью сказать, что по окончании курса обучающиеся будут способны и готовы жить в современном поликультурном мире, владея социокультурной компетентностью как инструментом, который поможет избежать конфликта и способствовать межкультурной коммуникации.

## 2.2. Описание этапов организационной работы по развитию социокультурной компетентности обучающихся средней школы методом проектов

Практической частью нашей исследовательской работы является разработка и реализация проектной деятельности. А именно создание проекта на уроках английского языка в 9 классе при изучении темы “Hello, America!”.

Целью данного проекта является создание квеста: карты города Нью-Йорк в размере А4 с расположенными на ней пунктами и серии заданий для каждого этапа квеста.

Тема проекта — квеста “Достопримечательности Нью-Йорка” была выбрана нами на основе учебного материала учебника “Happy English.ru” для 9 классов. Изучение в ходе проекта поможет раскрыть иные аспекты представленной тематики, дополнив знания учащихся по данной теме и задействовав иные виды деятельности.

Учебная цель: поисковая деятельность учащихся по сбору информации об исторических местах и достопримечательностях города Нью-Йорк;

активизация речевой деятельности учащихся по теме “Hello, America!” с использованием изученных лексических единиц по данной теме и с повторением темы “ New York, New York ” связанной с данной темой.

Участники: учащиеся 9 класса в возрасте 15-16 лет.

Тема: “Hello, America!”

Вид проекта: практико-ориентированный с элементами творчества

По характеру координирования: с явной координацией

По характеру контактов: внутренние (региональные)

По количеству участников: групповые

По содержанию: монопредметный

По объему: краткосрочный

Планируемый результат: создание карты квеста и его прохождение.

Работа над проектом включала в себя три этапа:

- 1) начальный этап, в который входит определение темы, объединение в группы, составление плана проектной работы, формулировка цели, сбор материала;
- 2) основной этап, состоящий из поиска источников необходимой информации, из сбора материала и анализа возможных трудностей;
- 3) представление имеющихся заданий для каждого из этапов квеста, выбор лучших из них с последующей обработкой и корректированием;
- 4) на заключительном этапе осуществляется защита готовых проектов через прохождение данного квеста учащимися параллельных классов и обсуждение полученных результатов.

Важность осуществления каждого из этапов заключалась в том, чтобы данным методом развить поднять социокультурную компетентность каждого из обучающихся на более высокий уровень.

Обучающиеся получили задание выбрать понравившуюся достопримечательность, сделать о ней доклад, изучив все аспекты ее исторической ценности для города Нью-Йорк и для страны в целом. Кроме сделанного доклада, обучающийся должен был придумать индивидуальное

задание для своих одноклассников с целью проверить полученные в ходе доклада знания о представленной достопримечательности.

Такая интеграция теории и практики позволила расширить кругозор обучающихся. В процессе выполнения домашнего задания, ученики самостоятельно изучили множество Интернет - источников, энциклопедий, содержащих материал по заданной теме. Кроме всего перечисленного, изучение исторической ценности каждого памятника, здания или района, несомненно, способствовало изучению и особенностей менталитета страны изучаемого языка, а также ее лингвокультурологических аспектов.

### 2.3. Анализ эффективности развития социокультурной компетентности при выполнении учебного проекта обучающимися средней школы

Для наиболее точного выявления уровня эффективности метода проектов во время образовательного процесса нами был проведен эксперимент. Данный эксперимент проводился в процессе производственной практики на базе МАОУ СОШ № 22 города Екатеринбург. Нами были определены 2 группы, которые мы включили в эксперимент. Одна из групп (9 «Б» класс) являлась экспериментальной и насчитывала 16 обучающихся в возрасте от 15-16 лет. Другая группа (9 «В» класс) стала контрольной группой, состоящей из 15 учеников того же возраста.

Проводимый нами эксперимент состоял из трех этапов:

- 1) констатирующий
- 2) формирующий
- 3) контрольный

Первый этап, **констатирующий**, проходил в сентябре 2017 года. Его целью было определение уровня имеющихся знаний обучающихся обеих групп по теме “New York, New York”. Для этого нами был разработан так называемый входной тест, содержащий 5 вопросов открытого и закрытого типа (см. Приложение 4). Для выявления уровня имеющихся знаний

обучающихся до осуществления проектной деятельности в рамках темы “New York, New York” нами был выдвинут главный и единственный критерий оценивания выполненного задания (см.таблицу 1).

Анализ входного теста показал, что в первой (экспериментальной) группе с заданием справились 3 учащихся из 16, что составляет 18,75%, не справились с заданием — 10 учащихся, т.е. 62,5%, частично справились с заданием — 3 учащихся, т.е. 18,75% (см. Рис.1).

В контрольной группе соотношение было следующим: с заданием справились полностью 2 учащихся — 13,33%, не справились 11 учащихся, это составляет 73,33%, частично со своим заданием справились 2 человека — 13,33% (см. Рис. 2).

Представленные результаты стали показателем низкого уровня знаний обучающихся по теме “New York, New York”. Исходя из результатов этого анализа, преподаватель обозначил новую цель — формирование и последующее развитие социокультурной компетентности обучающихся в области исторической и культурной значимости города Нью-Йорк для Соединенных Штатах Америки.

*Таблица 1*

Критерий оценивания входного задания для экспериментальной и контрольной групп

<b>Criterion</b>	<b>The students succeed</b>	<b>The students coped with the task partly</b>	<b>The students failed the task</b>
Accuracy of answers	If the student gave all the correct answers and provide the wide description of the New York sight.	If the student gave 4 correct answers and/or provide not very detailed description of the sight	If the student gave 4 or less correct answers without providing any description

### Экспериментальная группа

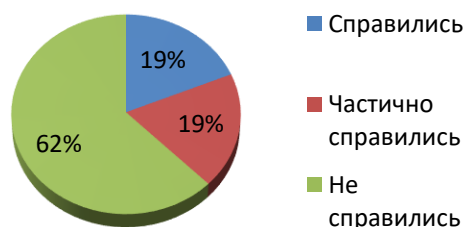


Рис. 1

Анализ работ входного тестирования экспериментальной группы

### Контрольная группа

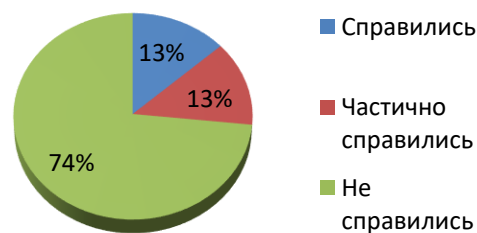


Рис. 2

Анализ работ входного тестирования контрольной группы

Следующий этап, **формирующий**, содержал в себе весь ход создания задуманного проекта. Он также состоялся в январе 2017 года. На данном этапе проводилась работа по формированию и развитию знаний и умений обучающихся в рамках темы “Hello, America!”. Задача экспериментальной группы состояла в разработке проекта - квеста по теме «Достопримечательности Нью-Йорка» для других классов параллели. Обучающиеся использовали дополнительные ресурсы, материалы и пособия (энциклопедии, словари и сеть Интернет) для создания заданий и станций квеста. После проведения отборочного этапа — голосования, в котором участвовали все обучающиеся класса, были выбраны наиболее интересные (с точки зрения самих обучающихся) достопримечательности Нью-Йорка в количестве 7 мест (с учетом времени, отведенного для проведения квеста), отмеченных ими на карте города Нью-Йорк с готовыми заданиями: загадками, викторинами и ребусами (см. Приложение 1).



Проект был апробирован параллельными классами 9 «А» и 9 «Г». После успешного завершения всех этапов, нами были проведены контрольный тест (см. Приложение 3) и анкетирование (см. Приложение 4) на определение уровня мотивации и полученных знаний в ходе разработки квеста.

Таким образом, все обучающиеся обеих групп были вовлечены в учебный экспериментальный процесс.

В то время, как на формирующем этапе в экспериментальной группе осуществлялась проектная деятельность, контрольная группа занималась по традиционной методике и действующей учебной программе. А именно, обучающиеся изучали лексические единицы по данной теме “New York, New York”, названия главных достопримечательностей города, их историю и особенности на страницах 10 — 17 учебно-методического комплекта “Happy English” для учащихся 9 класса авторов К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман.

Заключительный, **контрольный**, этап нашего исследования состоял в сравнительном анализе результатов входного и финального тестирований, проверяющих уровень развития социокультурной компетентности обучающихся перед началом проектной деятельности и после ее завершения. Данный этап проводился в ноябре 2017 года.

Цель данного этапа — выявление особенностей экспериментальной и контрольной групп, проверка усвоения обучающимися экспериментальной методики по теме “New York, New York”, проведение финального тестирования обучающихся обеих групп, а также проведение анкетирования на определение уровня мотивации обучающихся (только экспериментальная группа).

На данном этапе участвовал 31 обучающийся: из которых 16 человек изучали данную тему по экспериментальной программе. С целью закрепления пройденного материала и выявления уровня знаний обучающихся, нами был разработан также и финальный тест (см. Приложение 3). Для выявления уровня знаний обучающихся после

проведенных занятий по данной теме нами были выдвинуты следующие критерии (см. Таблицу 2). На основании полученных данных, число участников эксперимента и их отметки были посчитаны в процентном соотношении. Как представлено на диаграмме, процент справившихся с заданием в экспериментальной группе возрос с 18,75% до 25%, процент тех, кто не смог выполнить задание, резко понизился с 62,5% до 6,25%, остальные 68,75% частично справились с заданиями, что также сильно отличается от 18,75% (см. Рис 1,3).

В контрольной группе отметку “5” и “4” получили 53,33% обучающихся, частично справились 33,33%, а процент обучающихся с неудовлетворительной отметкой снизился с 73% до 13,33% (см. Рис 2, 4).

Для более удобного рассмотрения результатов обеих групп (до начала проведения проектной деятельности и после завершения финального тестирования) представлены в сравнительной таблице (см. Таблицу 3).

Подводя итог, можно сказать, что оба метода являются по своему эффективными для развития социокультурной компетентности обучающихся, так как результаты обеих групп обучающихся, усвоивших новый для них учебный материал лингвострановедческого характера, не снизились, а, напротив, улучшились. Однако, несмотря на этот факт, в экспериментальной группе процент обучающихся, успешно выполнивших задание повысился больше, чем у обучающихся контрольной группы. Кроме того, процент не справившихся с заданием обучающихся в экспериментальной группе снизился на 90%, в то время, как в контрольной группе этот процент стал ниже на 80%.

Помимо финального тестирования полученных знаний контролирующий этап включал анкетирование на определение уровня мотивации обучающихся экспериментальной группы. Анкета состояла из 10 вопросов с ответами “да”/ “нет” (см. Приложение 4).



Рис.3.

Анализ финального тестирования экспериментальной группы



Рис.4

Анализ финального тестирования контрольной группы

Согласно результатам пройденного анкетирования, приблизительно для 70% опрошенных проектная деятельность, в частности составление квеста, не представляет сложности, кроме того, творческая деятельность во время учебного процесса пробуждает интерес к предмету. Однако, в то же время, 35% обучающихся отметили трудность работы в группе, несмотря на факт ее сплочения в процессе разработки квеста.

Работа каждого обучающегося обеих групп была проверена в соответствии с представленными в таблице критериям.

Таблица 2

Критерии оценивания финального тестирования

Criterion	“5”	“4”	“3”	“2”
<b>Accuracy of completing the task</b>	If the students complete 5 tasks and use 5-6 lexical units in the 5th task, they will get excellent	If the students miss 1 task and use 3-4 lexical units, they will get a good mark	If the students omit 2 features and name only 3 lexical units, they will get a satisfactory mark	If the students miss more than 2 features and name less than 3 lexical units, they will get a poor mark

(Критерии оценивания финального тестирования)

<b>Spelling</b>	If there is(are) 1—2 error(s), the students will get the highest mark	If the students makes 3-4 mistakes, they will get a good mark	If the student makes 5 mistakes, he will get satisfactory	If the student has more than 5 mistakes made, he will get a poor mark
-----------------	---	---	---	---

Таблица 3

Таблица сравнения результатов финального тестирования  
экспериментальной и контрольной групп обучающихся

<b>Критерий сравнения</b>	<b>Данные экспериментальной группы до проекта</b>	<b>Данные контрольной группы до проекта</b>	<b>Данные экспериментальной группы после проекта</b>	<b>Данные контрольной группы после проекта</b>
Количество обучающихся в группе	16 человек	15 человек	16 человек	15 человек
Процент обучающихся, справившихся с заданием	18,75% — 3 человека	13,33% — 2 человека	25% — 4 человека	20% — 3 человека

(Таблица сравнения результатов финального тестирования  
экспериментальной и контрольной групп обучающихся)

Процент обучающихся, частично справившихся с заданием	18,75% — 3 человека	13,33% — 2 человека	68,75% — 11 человек	66,67% — 10 человек
Процент обучающихся, не справившихся с заданием	62,5% — 10 человек	73,33% — 11 человек	6,25% — 1 человек	13,33% — 2 человека
Процент обучающихся с неудовлетворительной отметкой			Снизился на 90%	Снизился на 80%

Результаты анкетирования и контрольного теста в обеих группах показали, что уровень мотивации обучения и полученных знаний был выше в экспериментальной группе. Для достижения цели, кроме эмпирических методов эксперимента и измерения, нами были использованы такие частнонаучные методы, как метод проектов и метод опроса.

Таким образом, можно заключить, что метод проекта является одним из наиболее эффективных методов обучения иностранному языку, формирования и развития социокультурной компетентности обучающихся и создания необходимой мотивационной атмосферы в ходе образовательного процесса.

Необходимо отметить также, что при анализе учебно-методического комплекта на предмет его эффективности при формировании социокультурной компетентности школьников средних классов, нами учитывались многие стороны. Мы рассматривали УМК на наличие в нем речевого материала разного уровня, в том числе аутентичных текстов для аудирования и чтения, которые должны содержать страноведческие сведения по географии, истории, социальной жизни, элементы языковой культуры народов, говорящих на изучаемом языке и страноведческие сведения применительно к ситуациям общения.

А также было выявлено, способствуют ли данные УМК формированию основ российской гражданской идентичности учащихся, формированию целостного, социально ориентированного взгляда на мир в процессе знакомства с историей, жизнью людей разных стран, овладению навыками адаптации в динамично изменяющемся и мире.

Рассмотрев возможности внедрения проектной деятельности в образовательный процесс, мы выяснили, что проект может использоваться как одна из форм внеаудиторной работы, служить альтернативным способом организации учебной программы и интегрироваться в традиционную систему обучения иностранному языку.

Выбранный нами проект представлял собой подходящий вариант интеграции данной методики в образовательном процессе по причине того, что предоставлял возможность использования материала учебного курса для организации самостоятельной исследовательской деятельности обучающихся. Данный проект имел следующие характеристики: практическая направленность, творческая составляющая, явная координация, внутренний характер контактов, групповая работа и краткий период проведения.

Практической частью реализации выбранной нами проектной деятельности являлось создание проекта—квеста обучающимися на уроке английского языка в 9 классе в рамках темы “Hello, America!”. Целью данного проекта являлось создание обучающимися разработка карты квеста по достопримечательностям Нью-Йорка с отмеченными местами и заданиями для каждого этапа квеста.

Работа над проектом включала три этапа: начальный, основной и заключительный. Для определения эффективности метода проектов как средства формирования и развития социокультурной компетентности, во время прохождения производственной практики нами был проведен эксперимент. Данный эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Суть эксперимента заключалась в том, чтобы определить на констатирующем этапе уровень знаний обучающихся по данной теме, сравнив результаты заданий, выполненных контрольной и экспериментальной группами. На формирующем этапе осуществлялась проектная деятельность с использованием мультимедийных средств, карты, энциклопедий и сети Интернет. После завершения финальной части проектной деятельности — презентации проекта (прохождения разработанного квеста параллельными классами), мы перешли к заключительному этапу нашего эксперимента — контрольному. На этом этапе нами был проведен сравнительный анализ входного и финального тестирований, проверяющих сформированность социокультурной компетентности обучающихся до осуществления проектной деятельности и после ее завершения. Помимо этого нами было проведено анкетирование на определение уровня мотивации в экспериментальной группе.

Анализ полученных результатов показал, что метод проектов способствовал развитию страноведческих и лингвострановедческих знаний обучающихся о реалиях страны изучаемого языка. Исходя из данных, которые были отображены на диаграммах, уровень социокультурной компетентности экспериментальной группы оказался выше, чем уровень

обучающихся в контрольной группе, а обучающиеся экспериментальной группы оказались более мотивированы к изучению различных исторических и культурных тем страны изучаемого языка (США).



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В свете современных тенденций обучение иностранным языкам предполагает интегративный подход. Это означает, что в образовательном процессе необходимо решать задачи воспитательного, культурного, межкультурного характера. Обучающиеся, вступая в социокультурное взаимодействие с представителями других культур, испытывают трудности в понимании смысла коммуникации в силу несформированности умения пользоваться информацией, пропуская ее через свой культурный опыт.

Для наиболее эффективного и продуктивного формирования социокультурной компетентности необходимо выявить механизмы, средства и условия формирования социокультурной компетенции обучающихся в процессе освоения ими социокультурного информационного образовательного пространства, который объединяет информационные ресурсы, духовно-нравственные нормы и ценности, особенности менталитета. Наиболее известными средствами формирования социокультурной компетентности является метод проектных работ, сравнительно-сопоставительный метод и др.

В данной выпускной квалификационной работе мы исследовали метод проектов, разработанный американским ученым У. Килпатриком. Метод проектов неразрывно связан с понятием социокультурной компетентности, означающую способность мобилизовать полученные знания, умения, опыт и способы поведения в условиях конкретной ситуации и объединяющую в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования. Социокультурный подход преследует цели развития личности обучающегося, воспитания у него нравственных и эстетических чувств, освоения знаний и опыта для осуществления различных видов деятельности, а также охрану и укрепление физического и психологического здоровья обучающегося.

Важным аспектом социокультурной компетентности является ее роль при социализации обучающихся. Благодаря формированию и развитию данного вида компетентности решается проблема преодоления индивидуальных и групповых барьеров, так же, как и межкультурной дистанции. Все эти цели могут быть достигнуты посредством осуществления проектной деятельности.

Так, нами был учтен один из важнейших компонентов социокультурной компетентности — психологический. Поскольку ведущим видом деятельности обучающихся средней школы является общение, нами был выбран групповой проект для создания наиболее благоприятной атмосферы во время осуществления проектной деятельности. Такие проекты способствуют повышению уверенности обучающихся, развитию их коммуникабельности и умению сотрудничать. А также любые проекты позволяют развить умение поиска наилучших путей решения проблемы или задачи, тем самым развивая исследовательские умения обучающихся. Все вышеупомянутые факторы подтверждают взаимосвязь социальной компетентности и метода проектов.

Изучив в ходе данной исследовательской работы главные черты формирования социокультурной компетентности в средней школе, а также проанализировав психологические особенности обучающихся, мы смогли проверить учебно-методический комплект по английскому языку для 9 класса общеобразовательных учреждений, «Happy English.ru» авторов К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман на предмет наличия в нем достаточного количества культуроведческой информации для развития исследуемого вида компетентности учащихся средней школы.

В список ключевых моментов, взятых за основу для выявления преимуществ и недостатков содержания программы анализируемого учебно-методического комплекса были включены: содержание в текстах страноведческих сведений по географии, истории, социальной жизни, элементов языковой культуры народов, говорящих на изучаемом языке и

страноведческих сведений; роль данного УМК в формировании основ российской гражданской идентичности учащихся, формировании социально ориентированного взгляда на мир, овладению школьниками среднего звена навыками адаптации в развивающемся мире.

Принимая во внимание особенности формирования и развития социокультурной компетентности, в нашей исследовательской работе мы обозначили несколько этапов, необходимых для осуществления проектной деятельности как средства формирования социокультурной компетентности. Нами было выяснено, что для успешного создания проекта необходимо соблюдать верную последовательность его выполнения.

В ходе нашей работы мы осуществили проектную деятельность в рамках темы “Hello, America!” в разделе “New York, New York”. Обучающиеся разработали квест по достопримечательностям города Нью-Йорк, из 15 докладов выбрав согласованно 7 наиболее интересных для изучения исторических мест, отметив их местоположение на карте города. Кроме того, ученики создали систему заданий для каждого этапа квеста. Проект-квест был апробирован параллельными классами 9 “А” и 9 “Г”. Представленная проектная деятельность была проведена обучающимися на основе полученных из различных источников знаний об истории развития города Нью-Йорк, структуре этих знаний и выборе подходящих лексических средств, изученных в УМК “Happy English.ru”. После завершающего этапа проектной деятельности мы провели сравнительный анализ результатов обучающихся до создания проекта и после него. Для этого нами был проведен эксперимент, заключающийся в том, чтобы на основе контрольных заданий определить уровень лингвострановедческих знаний по данной теме у обучающихся 9 класса до начала осуществления проектной деятельности и после ее окончания. На основе полученных данных мы сравнили в процентном соотношении уровень знаний экспериментальной и контрольной группы. Результат развития социокультурной компетентности в рамках представленной темы оказался выше у обучающихся экспериментальной

группы. Кроме того, нами было проведено анкетирование обучающихся экспериментальной группы по окончании проектной деятельности. Согласно полученным данным, уровень мотивации был также на высоком уровне.

Таким образом, практическая часть данной выпускной квалификационной работы показала, что, хотя оба сравниваемых метода обучения иностранному языку как средств развития социокультурной компетентности являются эффективными, метод проектов все же доказал большую эффективность, чем традиционный метод обучения. Это значит, что тип проектной деятельности, его тема и содержание, выбранные нами для создания проекта - квеста были созданы с учетом психологических и возрастных особенностей учащихся средней школы.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Андреева, И. Эмоциональная компетентность в работе учителя/И. Андреева //Педагогическая техника.-2006.-№2.-С.74-86.
- 2) Баранова О. И., Кубрак А. А., Методы и средства обучения английскому языку в начальной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/761/1708> (дата обращения 30.10.2016).
- 3) Баскаев, Р.М. О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу/ Р.М. Баскаев//Инновации в образовании.-2007.-№1.-С.10-15.
- 4) Блинов, Л.В. Социально-профессиональная компетентность личности – продукт межкультурного взаимодействия/ Л.В. Блинов, В.Л. Недорезова // Педагогическое образование и наука.-2008.-№1.-С.52-56.
- 5) Васильевская А. И. Метод проектов на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/501897/> (дата обращения 27.05.2017).
- 6) Васильева, Е. Активность студентов как показатель их социализации и социальной компетенции/ Е. Васильева, А. Малыгина //Alma mater.-2007.-№7.-С.18-22.
- 7) Верещагина, Н.О. Формирование профессиональной компетентности специалистов в области естественнонаучного образования в Герценовском университете/ Н.О. Верещагина, Т.В. Вилейто //География и экология в школе XXI века.-2007.-№4.-С.73-78.
- 8) Вертохвостова, Г. Мониторинг как средство повышения профессиональной компетентности педагогов/ Г. Вертохвостова //Народное образование.-2007.-С.121-126.
- 9) Винокурова, Н.Ф., Общекультурная компетентность в географическом образовании: теоретико-методологические аспекты и практика реализации/

Н.Ф. Винокурова, Н.Н. Демидова //География и экология в школе XXI века.- 2008.-№3.-С.47-52.

10) Володина, Ю.А. Компетентностный подход в подготовке школьников к профессиональному самоопределению / Ю.А. Володина // Психологическая наука и образование.-2008.-№2.-С.80-86.

11) Воровщиков, С.Г. Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования/ С.Г. Воровщиков //Завуч.-2007.-№6.- С.81-103.

12) Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т.-М., 1984.-Т. 4.-С. 113-140.

13) Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 4: Детская психология. — 1984 [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky\\_ss-v-6tt\\_t4\\_1984/go,5;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t4_1984/go,5;fs,1/) (дата обращения 29.05.2017).

14) Гелас М.В. Проблемы формирования личностных перспектив у старшеклассников (статья) 26.06.2011 [Электронный ресурс] — Режим доступа: [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=929](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=929) (дата обращения 30.10.2017).

15) Герьянская Н.О. Анализ зарубежного и отечественного опыта и использования метода проектов: исторический аспект // Сибирский учитель. – 2003. - № 3. – С. 23.

16) Даньшина А. В. Формирование ключевых компетентностей учащихся 2008-2009 [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/549225/> (Дата обращения 03.04.2018).

17) Дахин, А.Н. Образовательная компетентность: от существующего знания к возникающей инновационной культуре/ А.Н. Дахин //Школьные технологии.- 2006.-№5.-С.35-44.

- 18) Дахин, А.Н. Открытое образование и компетентность его участников /А.Н. Дахин // Школьные технологии.-2008.-№1.-С.60-64.
- 19) Зелянина В.А. Социально-философское измерение социализации личности Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2007, № 2, (ч. 2 [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2007/02/2007-03-23.pdf> (дата обращения 30.10.2017).
- 20) Иванов, Д.И. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании/ Д.И. Иванов //Завуч.-2008.-№1.-С.4-24.
- 21) Карелина И. О. Общие основы педагогики: тексты лекций 2010 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met126/node31.html> (дата обращения 25.01.2017).
- 22) Килпатрик В. Основы метода. М.-Л., 1928.
- 23) Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. М., 1926.
- 24) Коряковцева О.А Актуальные вопросы перехода российской высшей школы на Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met156/node10.html> (дата обращения 05.05.2017)
- 25) Костоварова, В.В. Метод проектов как инновационная технология в преподавании профессионального иностранного языка в неязыковом вузе / В.В. Костоварова // Сервис в России и за рубежом. - Т. 8. - Вып. 7(54). - 2014. - С. 54-57.
- 26) Кочетурова Н. Метод проектов в обучении языку: теория и практика [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.itlt.edu.nstu.ru/article4.php> (дата обращения 12.05.2017).
- 27) Лерман С. П. Проект как одна из современных технологий обучения 2007 год [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/414629/> (дата обращения 08.12.2016).

- 28) Максимова М. А. Метод проектов как средство разработки и внедрения педагогических инноваций в ДОУ 2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://xn--ilabbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/639498/> (Дата обращения 25.04.2018).
- 29) Методы обучения иностранному языку: прямой, коммуникативный 2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fb.ru/article/41510/metodyi-obucheniya-inostrannomu-yazyku-priamo-y-kommunikativnyiy> (дата обращения 13.03.2017).
- 30) Метод погружения. Учим английский быстро и эффективно [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.study.ru/support/lib/note49.html> (Дата обращения 16.04.2018).
- 31) Метод проектов как способ формирования творческих способностей у обучающихся декоративно-прикладному искусству [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://repetitora.com/> (дата обращения 27.05.2017).
- 32) Мильруд Р. П. Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению/Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. -Москва, 2017, N N 7.-С.2-11
- 33) Миронова И. О «компетенции» и «компетентности» в образовании 2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://trworkshop.net/forum/viewtopic> (дата обращения 28.02.2017).
- 34) Некрасова Е.П. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://xn--ilabbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/533782/> (дата обращения 09.02.2017).
- 35) Особенности использования метода проектов в педагогическом процессе обучения иностранному языку 2015 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://refleader.ru/jgeotratyqasotr.html> (дата обращения 05.11.2016).



- 36) Палагина Н.Н. Психология развития и возрастная психология. Развитие познавательных процессов у подростков [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://psyera.ru/3003/razvitie-poznavatelnyh-processov-u-podrostkov> (дата обращения 10.04.2017).
- 37) Паршукова О.А. Личностно ориентированный подход на уроках английского языка на примере проектной деятельности студентов 2017 [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id3625/> (дата обращения 30.10.2017).
- 38) Подласый И.П.. Педагогика: 100 вопросов —100 ответов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС. — 368 с.. 2004
- 39) Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 1999—2005.
- 40) Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Полат Е. С., Бухаркина М. Ю.— М.: Издательский центр «Академия», 2007
- 41) Психологические особенности детей подросткового возраста 2010 [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://www.gimnazia22.ru/roditeljam/slujbigimnazii/socio\\_slujba/psiholog\\_osob\\_podrost.html](http://www.gimnazia22.ru/roditeljam/slujbigimnazii/socio_slujba/psiholog_osob_podrost.html) (дата обращения 15.04.2017)
- 42) Роль иностранных языков в современном мире [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://course-linguist.ru/index.php/home/rol-inostrannykh-yazykov-v-sovremennom-mire> (Дата обращения 15.03.2018).
- 43) Сапогова Е.Е. Психология развития человека. -- М.: Аспект пресс, 2001 - 460 с.
- 44) Седов Д. Развитие мышления в подростковом возрасте. Подростковое мышление (Ч.1) 2012 [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://balmolod.ru> (дата обращения 14.04.2017).

- 45) Солодилова О. П.. Шпаргалка по возрастной психологии: учеб. пособие.- М.: ТК Велби. - 56 с.. 2006
- 46) Смекалина Ж.В. Особенности поведения и общения школьника. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://works.tarefer.ru/70/100030/index.html> (дата обращения 30.10.2017).
- 47) Учебник английского языка для 9 класса общеобразовательных учреждений К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман «Happy English.ru», г.Обнинск: Титул, 2011
- 48) Факторы психологического здоровья молодежи / Н. Г. Айварова, А. Р. Шимельфених // Вестник Югорского Государственного Университета. - Вып. 1 (44).- 2017. - С. 19-24
- 49) Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования (1—4 кл.) 2009 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://xn--80abuscjiibhv9a> (дата обращения 07.04.2017).
- 50) Филатова Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования//Дополнительное образование.-2005.-№7.-С.9-11
- 51) Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи : (Подгот. переводчиков) - М. : Высш. шк., 1989. - 236,[2] с.; 22 см.; ISBN 5-06-002119-X (В пер.)
- 52) Чишуина Г.П. Методы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://bdc63.ru/contacts> (дата обращения 28.02.2017).
- 53) Шаповаленко И.В. Возрастная психология. (Психология развития и возрастная психология.) М.: Гардарики, 2005 - 349 с.
- 54) Шиняева О.В. Социология Ульяновск : УлГТУ, 2011. - 184 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://txtb.ru/129/index.html> (дата обращения 27.04.2018).
- 55) Kilpatrick W. The Project Method [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://archive.org/details/projectmethodus00kilpgoog> (дата обращения 27.04.2017).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Карта квеста и задания для каждого этапа квеста (см. Карту квеста в полном размере после Приложения 6)



Quests assignments: after completing each of the tasks the quest participants get a hint to another place.

**1) Decode the name of the attraction (guess the principle of the code) (World Trade Centre— alphabetic order)**

**23, 15, 18, 12, 4**

**20, 18,1,4,5**

**3,5,14,20,18,5**

**2) Answer the questions of the quiz.**

1. In what borough are the highest skyscrapers of the city located?  
(Manhattan)
2. The most populated borough of New York (Brooklyn)
3. Where did the Russian poet Joseph Brodsky live? (Brooklyn)
4. Was New York the capital of America? (yes, from 1085 to 1990)

5. What is the name of the Brooklyn area with a famous attraction park?  
(Coney Island)
6. List the areas of New York (Bronx, Brooklyn, Queens, Manhattan and Staten Island)
7. What is the name of the current US president (Donald Trump)

**3) *Name the place of interest according to the shapes of the paper.***

(a carved silhouette of Chrysler Building is shown)

- 4) ***Choose one person who will draw a route on the map seeing nothing as his/her eyes will be tied. All the rest members of a group try to explain the right/wrong direction of drawing a route line.*** (highlight the route from Manhattan to Brighton Beach).
- 5) ***Sing the most famous song about New York together.*** (Frank Sinatra's song)
- 6) ***What is the name of the place having in its title the name of a fairy—tale girl?*** (Ellis Island)
- 7) ***Point all the passed places of interest on the map in 1,5 minute and recall at least 1 fact about each of them.***
  1. World Trade Center (Freedom Tower)
  2. New York, Bronx, Southern Blvd 2900 Botanical Garden
  3. Brighton Beach
  4. Socrates Sculpture Park
  5. Snug Harbor Cultural Center & Botanical Garden
  6. Chrysler Building
  7. Ellis Island

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задания входного теста на определение уровня имеющихся знаний по теме  
“New York, New York”

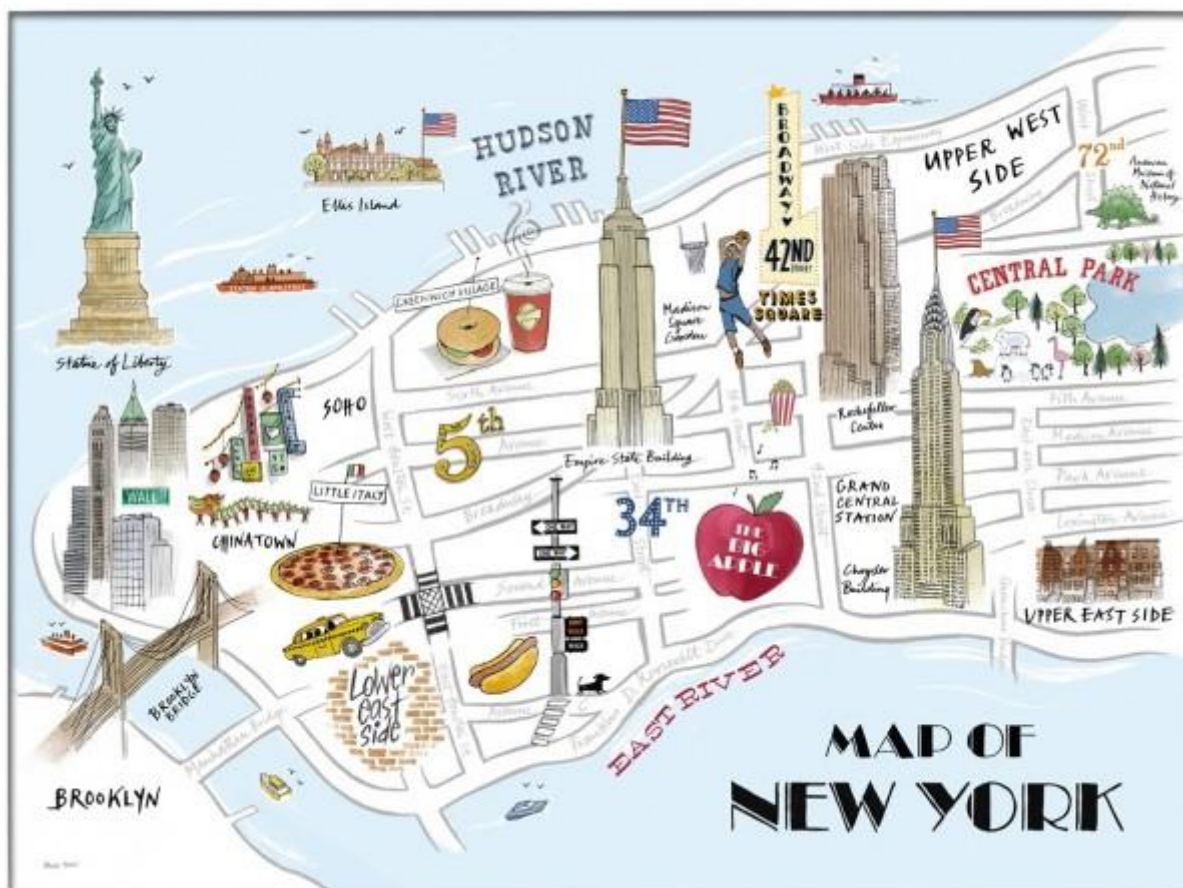
**1) Circle the right variant.**

**What are the boroughs of New York?**

- a. People
- b. Districts
- c. Animals
- d. Companies

**2) How many boroughs do you know? Write down their names.**

**3) Looking at the map try to explain the best shortest way from Wall Street to Grand Central Station and write down all the stages.**



**4) How are the citizens of New York called in Russian?**

**5) Make up a monologue. Describe any known sight of New York.**

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Задания контрольного теста на определение уровня полученных знаний по теме «Достопримечательности Нью-Йорка»

#### Final test

- 1) **How many boroughs of New-York do you know? Count them.**
- 2) **Find mistakes in the names of famous places of New-York and correct them.**

*Impire Stat Building*

*Crysler Building*

*Briton Bech*

- 3) **Match the name of the sights with their location.**

Snug Harbor Cultural Center & Botanical Garden	Manhattan
World Trade Center	Staten Island
Ellis Island	Broadway
Woolworth Building	Queens
Socrates Sculpture Park	Brooklyn

- 4) **How should you orientate on the streets of Manhattan? Describe the system of avenues.**

(To the west, from the central Fifth Avenue each street is considered a western street, to the east - east.)

- 5) **Make up a dialogue with your neighbor. One of you should ask for the right way, another should answer and describe the route using the necessary expressions.**

*Could you tell me*

*where...is?*

*Excuse me, how do I get*

*to...?*

*Turn left/right...*

*On the left/right side...*

*It's opposite...*

*Go straight...*

*Keep going until you see...*

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкетирование на определение уровня мотивации обучающихся

**Задание: ответить на вопросы Ответ «да»- 1 балл, «нет»- 0 баллов**

- 1) Легко ли было Вам работать в группе?  
ДА НЕТ
- 2) Является ли разработка проекта - квеста сложным заданием?  
ДА НЕТ
- 3) Предпочел (ла) бы выполнение стандартных заданий созданию этапов квеста?  
ДА НЕТ
- 4) Хотели бы придумать новый квест?  
ДА НЕТ
- 5) Нравится ли идея прохождения квеста и его создания как способ изучения реалий страны изучаемого языка?  
ДА НЕТ
- 6) Интересует ли Вас выполнение на уроках иностранного языка творческих заданий?  
ДА НЕТ
- 7) Помог ли данный проект повысить интерес к иностранному языку?  
ДА НЕТ
- 8) Является ли для Вас процесс разработки карты-квеста способом сплочения учебной группы?  
ДА НЕТ
- 9) Легче ли Вам изучать культуроведческую информацию в процессе творческой деятельности?  
ДА НЕТ
- 10) Такие проекты нужно проводить чаще.  
ДА НЕТ

*Благодарим за участие!*



## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Пример учебного текста из УМК “Happy English.ru” для 9 классов авторов

К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман

### Lessons 8, 9 Robin MacWizard's diary

#### Part II

- 1 Listen to the words and expressions and repeat them after the speaker.

the more ... the less — чем больше, тем меньше  
to be horrified ['hɒrɪfaɪd] — быть в ужасе  
sacred ['seɪkrɪd] — священный  
catastrophe [kə'tæstrəfi] — катастрофа  
in the meantime — тем временем  
to exaggerate [ɪg'zædʒəreɪt] — преувеличивать  
distant — отдаленный

- 2 Read Robin MacWizard's diary and answer the questions.

Why did Squanto surprise Robin?

1. What did Christopher Columbus discover?
2. What happened after Columbus's discovery?
3. What happened to Squanto's tribe?
4. Why couldn't Squanto leave the treasure in the cave?
5. Why did Robin write that the future of the New World was in his hands?
6. What do you think the treasure was?
7. What did Robin decide to do with the treasure?
8. How did the Pilgrims give thanks to God for good harvest?
9. Where did Robin hide the treasure?
10. Did he leave any clues for his friends to find the treasure?

15 April  
PLYMOUTH COLONY

The most important thing now is to make sure we have enough to eat over the next year. If we plant seeds now, we'll be able to harvest the crops and we'll be fine in the coming winter. We're learning a lot from Squanto, who is helping us with everything. We all understand how many mistakes we'd been making before we met him and how important his friendship is.



21 April  
PLYMOUTH COLONY

Our governor died today. I'm too sad to write. We hoped so much that there wouldn't be any more deaths.

27 April  
PLYMOUTH COLONY

William Bradford was elected as our new governor. What a good choice!

1 May  
PLYMOUTH COLONY

Squanto and I are becoming good friends. When he has time, he sits down with his long pipe and tells me about his adventures.

20 June  
PLYMOUTH COLONY

Squanto continues to surprise me. Today he spotted the ring that I always wear on my chest. It is our old family ring, which has been in our clan since ancient times. "I have always known that you were not an ordinary man," he exclaimed. "You come from a family of great wizards. I've been expecting you for a long time." When I asked him to explain what he meant, he just laughed. But Squanto is right. Everything he said about me is true, but how on earth did he find out?

22 June  
PLYMOUTH COLONY

When I came to the New World, I had hoped that here I'd be able to have a new start, that I could forget my past and enjoy a simple life like everybody else. How naive I was! Today everything has changed. Squanto told me his story and shared his secret with me. This secret will be with me forever, and there isn't a single soul in the world I can tell. At the moment I can't say anything even to you, my unknown friend. Not now, not before I decide what to do.

horror, I found out that all my tribe had died out. Diseases brought by white men had killed them. I was the only one left.

Then I remembered about the greatest treasure of my tribe. The treasure was sacred to us all: our tribe had kept it for thousands of years. It used to be hidden in a cave deep in the forest, but this place was not a big secret. I went to the forest and found the treasure in its usual place. Then I sat down and started to think. I didn't know what to do next.

I couldn't leave the treasure there and I didn't dare destroy it. After all, I had found out about the white men. I understood that if they found the treasure it would be a catastrophe. Not only the Indians, but the continent and all its mountains, rivers, forests and even the animals would be in danger. I decided to stay near the graves of my tribe and guard the treasure myself. When your ships came, I watched you for a long time. I know that the Pilgrims are not bad people, they are better than a lot of other white men. I felt sorry for them and decided to help. When I met you, Robin, my first feeling was that you were different from the other Pilgrims. I trusted you more than anybody else. I wanted to talk to you, and then... I saw your ring. I recognized it. The same ring is engraved on the stone wall, near where the treasure lies. You are the man I have been expecting all these years. Forgive me for this, but now the destiny of the treasure and the whole New World is in your hands.

I found Squanto's story very interesting, but it didn't worry me. I thought he was exaggerating the importance of his treasure. So I let him take me to the sacred cave in the forest where he showed me the treasure. At first, I felt surprised when I saw the very ordinary thing that was hidden in the stone wall, but very soon even without Squanto's help I understood what it really was. The danger of this ordinary-looking thing was so big that even in my secret diary I don't dare write another word to describe it. Then I thought what might happen if somebody found it. At that moment I felt sorry that I had gone to the New World at all. Suddenly England with all its dangers seemed a cosy, attractive place, but it was too late. Squanto had told me the truth: the future of the New World lay in my hands.

1 September  
PLYMOUTH COLONY

It's been more than a month since I became the guard for the treasure. All this time Squanto and I have been thinking about a good hiding place for it. I think we should simply destroy it, as it will always be a danger, but Squanto doesn't agree. He thinks that in the distant future people will become better and wiser. They will be able to use the treasure properly, and it will bring them much good.

23 June  
PLYMOUTH COLONY

I still haven't decided, but I think I should write down Squanto's story. If you, my friend, ever read this diary, I want you to understand me, so I'll write as much as I can.

#### Squanto's Story

"I have seen a lot in my life. Ever since I was a child, there have been white men around. They came from faraway lands on big ships. They always fascinated me because they were so different from us. I made friends with some of the sailors and acted as their guide and translator. Our chief didn't like what I did, he didn't trust white men, but I was sure that there was no reason for us to fight them. One of my new friends, Captain John Smith, was a good, honest man. We shared the same ideas, and when he went back to England, he took me with him. We both thought it would be very important for the English to see what Indians were like so that our nations could find out more about each other. After a short stay in England, I decided to go back to my land. I went on the ship of another English captain, who had promised to get me home safely. But instead of keeping his word, he sold me into slavery, to the Spanish. Luckily, I was bought by monks. They taught me to read and write. Sometimes the monks told me stories about great people and their great deeds."

"Take, for example, Christopher Columbus," they used to say. "This great man crossed the ocean in search of a new way to India and in 1492 discovered a new continent; the continent where you come from. Isn't it wonderful? He brought back a lot of gold and made Spain richer and more powerful."

"My teachers were kind, but I didn't agree with them. In fact, the more I learned about white men's civilization, the less I liked it. In my opinion, it was greed and nothing more that led Columbus across the ocean. When I read some books, I was horrified: after Columbus thousands of greedy Spanish went to my continent and destroyed the ancient civilizations of the Incas, the Aztecs and the Maya. The Spanish were looking for gold and this cost the lives of thousands of Indians. After some years in Spain, I finally had a chance to go home. When I got there, to my






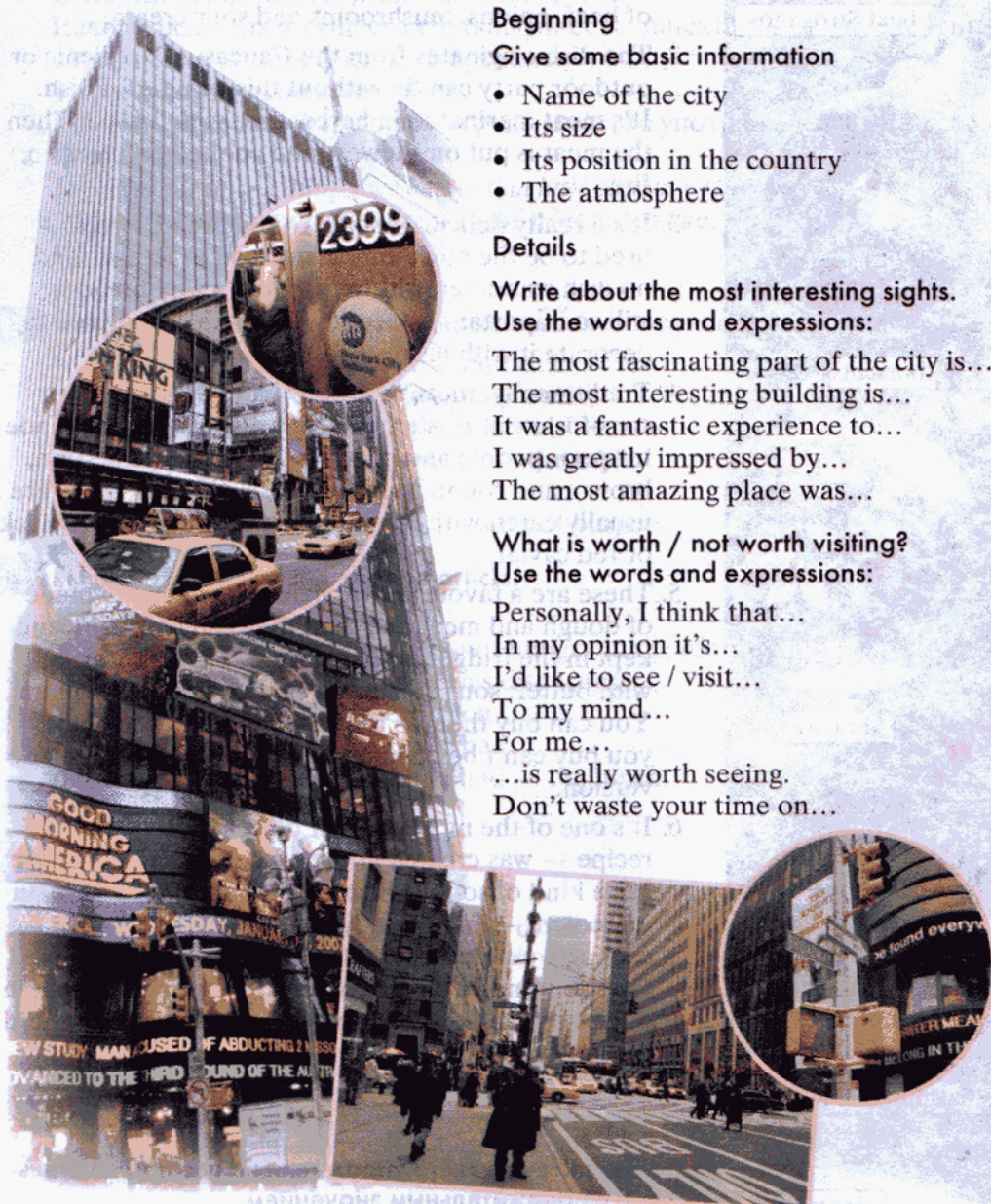
## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Пример контрольного задания — проекта из учебника “Happy English.ru” для 9 классов авторов К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман

**Lesson 8**

**Project**

 Imagine that you have just spent a couple of days in New York. Write about your first impressions. Use the plan to help you. You can also use the material from this unit.



**Beginning**  
Give some basic information

- Name of the city
- Its size
- Its position in the country
- The atmosphere

**Details**  
Write about the most interesting sights.  
Use the words and expressions:

The most fascinating part of the city is...  
The most interesting building is...  
It was a fantastic experience to...  
I was greatly impressed by...  
The most amazing place was...

What is worth / not worth visiting?  
Use the words and expressions:

Personally, I think that...  
In my opinion it's...  
I'd like to see / visit...  
To my mind...  
For me...  
...is really worth seeing.  
Don't waste your time on...

36 Unit 1 Lesson 8